

研究の概要

I. 研究主題

「 地域・人との関わりを通して、学ぶ楽しさ、伝え合う喜び
を育む授業づくり 」

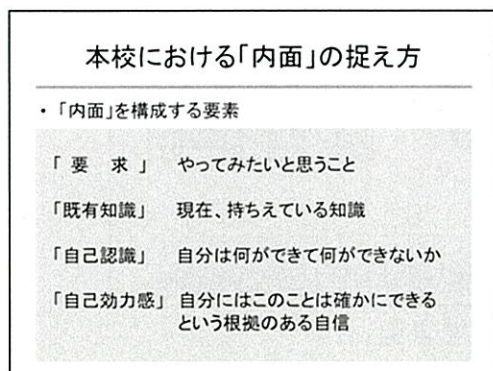
II. 研究の目的

1. 個々の「育ち」の視点から

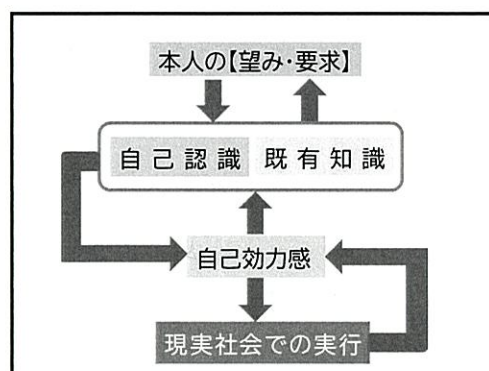
本校における学校教育目標は、「心身の発達に遅れや障害のある児童生徒に対して、その実態に即した指導を行うことにより、一人一人の全面的な発達をうながし、その子らしく精一杯生きる力を育てることをめざす」という児童生徒の個々の育ちの観点に立った目標である。

平成 20 年度から 24 年度までの 5 年間、ICF（国際生活機能分類）の理念を活かす実践研究に取り組んだ。この実践研究では、児童生徒の興味・関心や強みに着目して活動性を向上させる学習活動の在り方を探求したものであった。特に、児童生徒一人一人の「育ち」を大切にし、児童生徒の内面を「要求」「既有知識」「自己認識」「自己効力感」の観点で捉え、その変容を丁寧に読み取ることで児童生徒の成長を捉えることにした（図Ⅱ－1、図Ⅱ－2）。

令和元年度の実践研究においても児童生徒一人一人の「育ち」を大切にし、「要求」「既有知識」「自己認識」「自己効力感」の観点を児童生徒の内面と捉え、その変容を教師が丁寧に読み取り児童生徒の『育ちを促す授業づくり』を第一の目標とした。



図Ⅱ－1 「内面」を構成する要素



図Ⅱ－2 「内面」を構成する要素間の関連

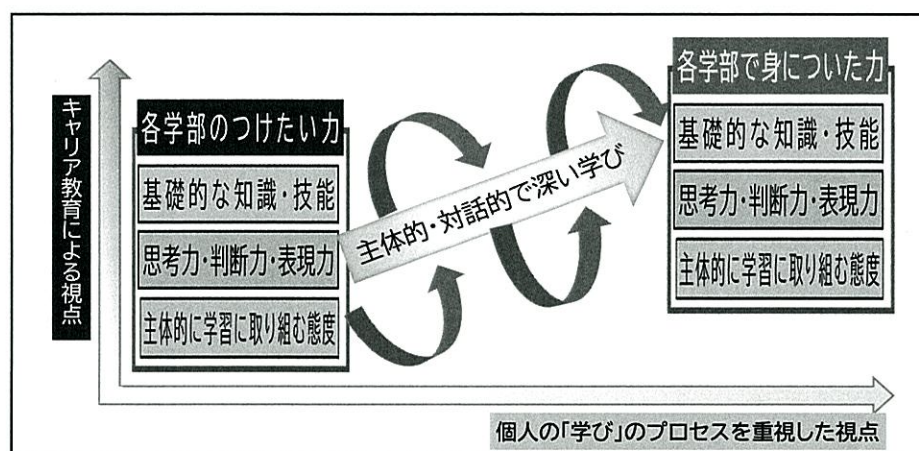
2. キャリア教育の視点から

平成 25 年度には、文部科学省委託事業 特別支援教育に関する実践研究充実事業にて「キャリア教育の視点からの教育課程を小中高 3 学部の学習内容の一貫性、系統性、関連性の側面から再考する」という主題のもと学校研究に取り組み、平成 26 年度から 28 年度までの 3 年間は、文部科学省 キャリア教育・就労支援等の充実事業にて「キャリア発達支援の視点による、小中高 12 年間を見通した学習活動の充実改善」という主題のもとで学校研究に取り組んだ。このように本校ではさらに「キャリア教育」の視点を加え、学校研究が展開されていった。その結果、「子どもたちが経験を通して、自分や自分に関係性があるすべての事象に対する知識や認識を、より現実 に即して新たにしていくこと。そして、その営みを繰り返しながら、自分らしい生き方を実現していくこと」という捉えを「キャリア発達」とする成果を得ることができた。この「キャリア発

達」の捉えをもとに、平成 29 年度には「職業的・社会的自立を指向し、一人一人の育ちと学びのプロセスを大切にしたい授業づくり」を主題とし、職業的・社会的自立を指向することができる教育課程の改善を図り、育ちと学びのプロセスを重視した授業改善、各部の目指す児童生徒の姿の明確化、その目指す姿を育成、そして地域に必要とされる学校となることを重視した学校研究を展開していった。その後、平成 30 年度は、新学習指導要領実施を受けて本校の児童生徒にとっての「主体的・対話的な学び」を定義づけ、それと共にキャリア教育の視点を加えた一人一人の育ちと学びのプロセスを大切にしたい授業づくりに関する実践研究を行った。

令和元年度では、キャリア教育による視点と児童生徒の個々の「学び」のプロセスを重視した視点によって、より現実に即した授業実践の中で児童生徒が「主体的・対話的で深い学び」を行うことで学習指導要領に示す育成すべき 3 つの資質・能力を獲得するプロセスを的確に評価する『評価法の構築』を行うことを第二の目標とした。

学校研究の最終目的は「地域・人との関わりを通して、学ぶ楽しさ、伝え合う喜びを育む授業づくり」を行うこと及びキャリア教育視点による「育ちと学びのプロセスを大切にしたい授業づくり」を行うことで知的障害のある児童生徒が学習指導要領に示す育成すべき 3 つの資質・能力を獲得することが可能であることを明らかにすることとした（図Ⅱ－3）。



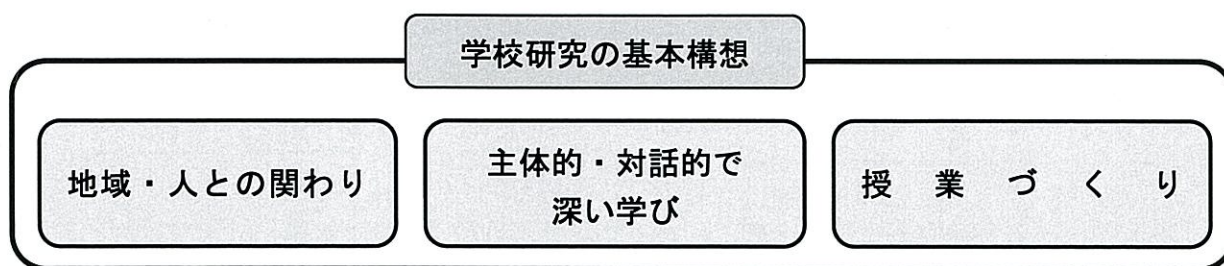
図Ⅱ－3 本校研究の構想図

Ⅲ．研究の内容と展開

平成 30 年度から令和 2 年度までの 3 年間、本校は文部科学省 特別支援教育に関する実践研究 充実事業にて、次期学習指導要領に向けた実践研究「主体的・対話的で深い学び」による学習過程をキャリア教育の視点をもとに実施していくことにした。以下は、その内容と展開である。

1. 学校研究の基本構想の決定

児童生徒の一人一人の育ちと学びのプロセスを重視する授業実践では、児童生徒が地域社会で様々な人と関わりながら学ぶことにより、自分の存在が認められることへの喜びを感じ、学習活動によって何かが変化することへの楽しみや期待感を持つ機会を教師が授業を通して児童生徒に提供することが重要である。そうすることで、児童生徒は主体的・対話的な学びに向かい、学んだことを人生や社会参加に活かそうとする意欲が生まれ、深い学びにつながるものと思われる。そこで、本年度は以下のような基本構想とした（図Ⅲ－1）。



図Ⅲ－１ 学校研究 基本構想図

2. 主体的・対話的で深い学びの捉え方

上述の基本構想をもとに本校における主体的・対話的で深い学びの捉え方を決定し、この捉え方によって授業づくりを行うことにした。

主体的・対話的で深い学び

日常に基づいた学びの過程及び経験において、学ぶこと自体に興味や関心を持ち、次の学習へつなげる楽しさを経験したり、学んだことを共有したり、協働したりし、自己の考えを広める喜びを経験しながら、新たに学んだ知識やこれまで学んだことを相互に関連付けたり、それによって自ら課題に対して解決しようと試みたりする学び

3. 各学部における「つきたい力」

本年度は、「地域・人との関わり」を通して「つきたい力」を各学部にて決定した。

【 各学部でつきたい力 】

小学部：共に学び、自分を表現する力

中学部：相手に発信する・はたらきかける力

高等部：他者と協力して課題を解決しようとする力

4. 授業づくりのプロセスと実践方法

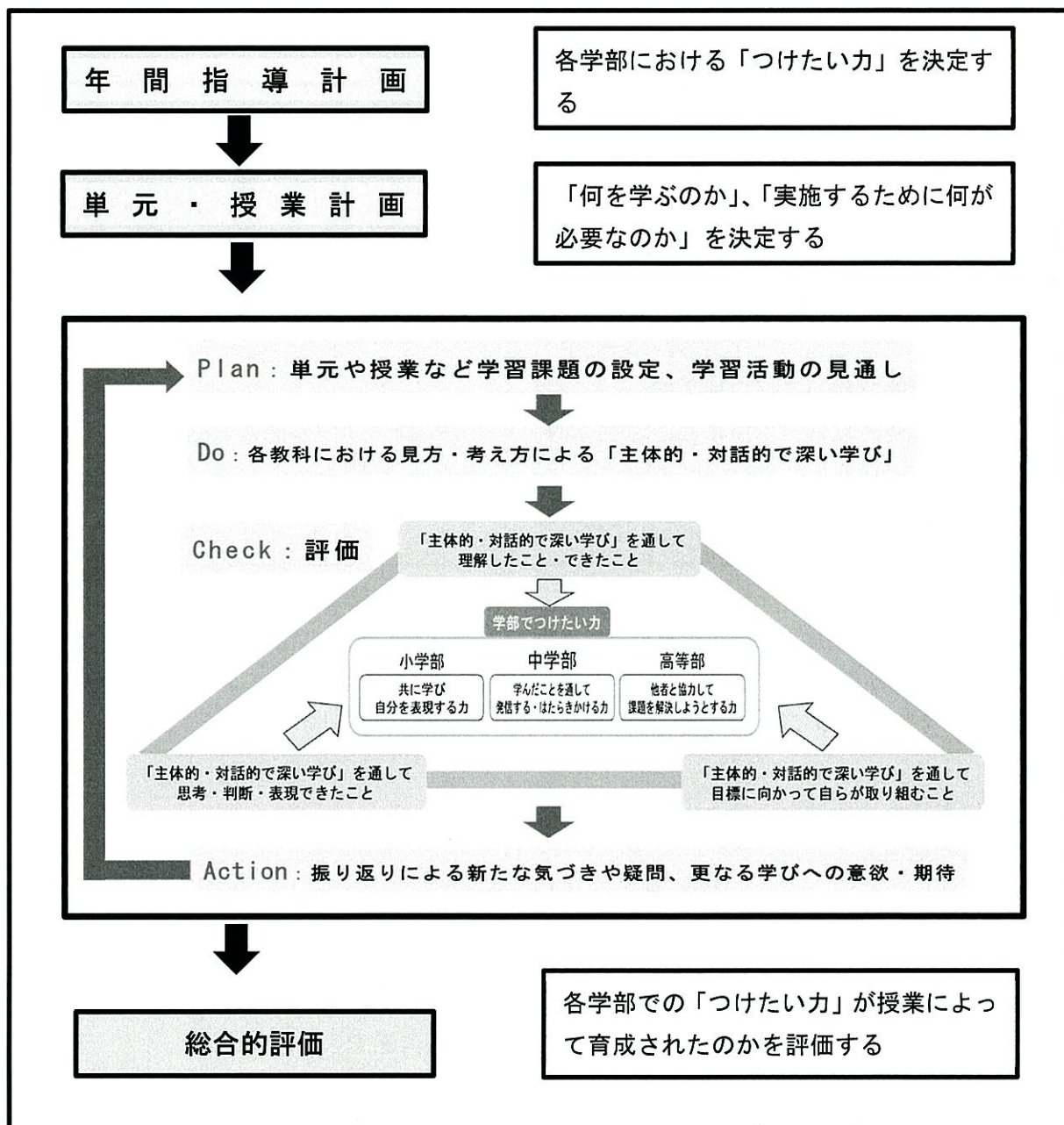
授業者は、単元及び授業計画において、以下の構想が必要となる。

(1) 本校教育目標及び中・長期的目標からの具体化

各学部「つきたい力」育成を目指す資質・能力を整理

(2) 教科・学習形態、テーマ、単元計画、授業計画の選定

「つきたい力」の育成のためには「何を学ぶのか」指導内容を教科等の見方・考え方を踏まえて検討する。併せて「実施するために何が必要なのか」も検討し、「つきたい力」の育成を育むために PDCA を重視した授業づくりを行うことにする。以下は、各単元及び授業計画の実施計画図を示す（図Ⅲ－2）。



図Ⅲ－２ 各単元及び授業計画の実施計画図

※各単元及び授業の総合的評価

単元実施後、「何が身に付いたのか」について授業アセスメントシートを用いて評価を行う。その中には観点別評価（学習状況を分析的に捉える）を通じて見取ることができる部分と個人内評価（個人のよい点や可能性、内面の変容、進歩の状況について評価する）を通じて見取る部分がある。個人内評価の部分においては、キャリア教育研究で得た「時系列に児童生徒の変容を教師が推察しながら丁寧に見取ること」を中心に行い、そのほか、パフォーマンス評価、ビデオ観察法などを用い、総合的に評価を行う。

（３）学習評価について

「学習指導要領の改善及び必要な方策等について」（答申）によると、教師は単元及び授業にお

いて「何ができるようになるのか」という観点で、育成を目指す資質・能力を具体的に整理し、それを育成するために「何を学ぶべきなのか」という指導内容を検討する。さらに「子供一人一人の発達をどのように支援するか」を重視しながら児童生徒が「どのように学ぶのか」という学習内容を構成する。学習活動終了後には「何が、どの程度身に付いたか」を評価で見取り、併せて学習指導要領の理念実現にむけて「実施するために何が必要か」を併せて検討することが必要であると述べられている。

本校では、これらの必要性に対して学習指導案の形式の変更、各教科及び指導形態に応じた授業構成観点を取り入れた「教科等特徴シート」、授業実施後の振り返りシートとして「授業アセスメントシート」を作成した。

学習指導案においては、「子供一人一人の発達をどのように支援するか」を重視しながら「何ができるようになるのか」、「何が、どの程度身に付いたか」を評価で見取ることができる構成とした。具体的には「子供一人一人の発達を支援する」学習活動に対して3観点における評価規準及び各授業における児童生徒に対する評価基準を新たに設けた。

教科等特徴シートは、各教科及び合わせた指導等における構成要素が予め列記されており、教師は授業づくりにおいて重点的に伝えたい、育成したい観点を「重み付け」として数値（5段階評価）で表現し、その「重み付け」に対する教師の支援・手立てを記入するものであり、授業づくり（授業計画）時と授業後の振り返りの時に使用できるよう教科及び合わせた指導ごとに作成した（図Ⅲ－3）。

授業アセスメントシートは、児童生徒の内面の変容（育ち）を「要求」「既有知識」「自己認識」「自己効力感」の観点で教師が丁寧に読み取り、授業づくりのPDCAサイクルが確実に行われようように作成された。また、この「授業アセスメントシート」の蓄積が、年間指導計画の振り返り資料となることもねらいで作成された（図Ⅲ－4）。

教科等特徴シート	【生徒単元学習】
学習の仕方の1つ	
学習の仕方の2つ	
学習の仕方の3つ	
学習の仕方の4つ	
学習の仕方の5つ	
学習の仕方の6つ	
学習の仕方の7つ	
学習の仕方の8つ	
学習の仕方の9つ	
学習の仕方の10つ	
学習の仕方の11つ	
学習の仕方の12つ	
学習の仕方の13つ	
学習の仕方の14つ	
学習の仕方の15つ	
学習の仕方の16つ	
学習の仕方の17つ	
学習の仕方の18つ	
学習の仕方の19つ	
学習の仕方の20つ	
学習の仕方の21つ	
学習の仕方の22つ	
学習の仕方の23つ	
学習の仕方の24つ	
学習の仕方の25つ	
学習の仕方の26つ	
学習の仕方の27つ	
学習の仕方の28つ	
学習の仕方の29つ	
学習の仕方の30つ	
学習の仕方の31つ	
学習の仕方の32つ	
学習の仕方の33つ	
学習の仕方の34つ	
学習の仕方の35つ	
学習の仕方の36つ	
学習の仕方の37つ	
学習の仕方の38つ	
学習の仕方の39つ	
学習の仕方の40つ	
学習の仕方の41つ	
学習の仕方の42つ	
学習の仕方の43つ	
学習の仕方の44つ	
学習の仕方の45つ	
学習の仕方の46つ	
学習の仕方の47つ	
学習の仕方の48つ	
学習の仕方の49つ	
学習の仕方の50つ	
学習の仕方の51つ	
学習の仕方の52つ	
学習の仕方の53つ	
学習の仕方の54つ	
学習の仕方の55つ	
学習の仕方の56つ	
学習の仕方の57つ	
学習の仕方の58つ	
学習の仕方の59つ	
学習の仕方の60つ	
学習の仕方の61つ	
学習の仕方の62つ	
学習の仕方の63つ	
学習の仕方の64つ	
学習の仕方の65つ	
学習の仕方の66つ	
学習の仕方の67つ	
学習の仕方の68つ	
学習の仕方の69つ	
学習の仕方の70つ	
学習の仕方の71つ	
学習の仕方の72つ	
学習の仕方の73つ	
学習の仕方の74つ	
学習の仕方の75つ	
学習の仕方の76つ	
学習の仕方の77つ	
学習の仕方の78つ	
学習の仕方の79つ	
学習の仕方の80つ	
学習の仕方の81つ	
学習の仕方の82つ	
学習の仕方の83つ	
学習の仕方の84つ	
学習の仕方の85つ	
学習の仕方の86つ	
学習の仕方の87つ	
学習の仕方の88つ	
学習の仕方の89つ	
学習の仕方の90つ	
学習の仕方の91つ	
学習の仕方の92つ	
学習の仕方の93つ	
学習の仕方の94つ	
学習の仕方の95つ	
学習の仕方の96つ	
学習の仕方の97つ	
学習の仕方の98つ	
学習の仕方の99つ	
学習の仕方の100つ	

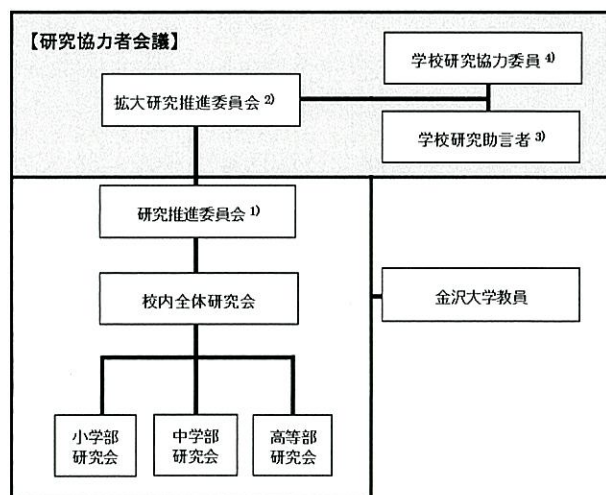
図Ⅲ－3 教科等特徴シート

授業アセスメントシート	学 年 名	対象児童・生徒名()
学習の仕方の1つ		
学習の仕方の2つ		
学習の仕方の3つ		
学習の仕方の4つ		
学習の仕方の5つ		
学習の仕方の6つ		
学習の仕方の7つ		
学習の仕方の8つ		
学習の仕方の9つ		
学習の仕方の10つ		
学習の仕方の11つ		
学習の仕方の12つ		
学習の仕方の13つ		
学習の仕方の14つ		
学習の仕方の15つ		
学習の仕方の16つ		
学習の仕方の17つ		
学習の仕方の18つ		
学習の仕方の19つ		
学習の仕方の20つ		
学習の仕方の21つ		
学習の仕方の22つ		
学習の仕方の23つ		
学習の仕方の24つ		
学習の仕方の25つ		
学習の仕方の26つ		
学習の仕方の27つ		
学習の仕方の28つ		
学習の仕方の29つ		
学習の仕方の30つ		
学習の仕方の31つ		
学習の仕方の32つ		
学習の仕方の33つ		
学習の仕方の34つ		
学習の仕方の35つ		
学習の仕方の36つ		
学習の仕方の37つ		
学習の仕方の38つ		
学習の仕方の39つ		
学習の仕方の40つ		
学習の仕方の41つ		
学習の仕方の42つ		
学習の仕方の43つ		
学習の仕方の44つ		
学習の仕方の45つ		
学習の仕方の46つ		
学習の仕方の47つ		
学習の仕方の48つ		
学習の仕方の49つ		
学習の仕方の50つ		
学習の仕方の51つ		
学習の仕方の52つ		
学習の仕方の53つ		
学習の仕方の54つ		
学習の仕方の55つ		
学習の仕方の56つ		
学習の仕方の57つ		
学習の仕方の58つ		
学習の仕方の59つ		
学習の仕方の60つ		
学習の仕方の61つ		
学習の仕方の62つ		
学習の仕方の63つ		
学習の仕方の64つ		
学習の仕方の65つ		
学習の仕方の66つ		
学習の仕方の67つ		
学習の仕方の68つ		
学習の仕方の69つ		
学習の仕方の70つ		
学習の仕方の71つ		
学習の仕方の72つ		
学習の仕方の73つ		
学習の仕方の74つ		
学習の仕方の75つ		
学習の仕方の76つ		
学習の仕方の77つ		
学習の仕方の78つ		
学習の仕方の79つ		
学習の仕方の80つ		
学習の仕方の81つ		
学習の仕方の82つ		
学習の仕方の83つ		
学習の仕方の84つ		
学習の仕方の85つ		
学習の仕方の86つ		
学習の仕方の87つ		
学習の仕方の88つ		
学習の仕方の89つ		
学習の仕方の90つ		
学習の仕方の91つ		
学習の仕方の92つ		
学習の仕方の93つ		
学習の仕方の94つ		
学習の仕方の95つ		
学習の仕方の96つ		
学習の仕方の97つ		
学習の仕方の98つ		
学習の仕方の99つ		
学習の仕方の100つ		

図Ⅲ－4 授業アセスメントシート

IV. 研究組織

本校における研究組織は以下に示した通りである（図Ⅳ－1）。



図Ⅳ－1 研究組織図

【注釈】

- 1) 研究推進委員会を設置する。構成員は、研究主任、研究課担当の部主事、小学部、中学部、高等部の各研究推進委員である。
- 2) 拡大研究推進委員会を設置する。構成員は校長、教頭、各部主事と研究推進委員会の委員である。
- 3) 学校研究助言者 2 名を招聘する。研究の進め方等について年数回助言をいただく。
- 4) 学校協力者会議を年 2 回開催する。民間事業者、福祉・就労の関係機関の方々（4 名）で構成される。本校の研究授業を参観していただく。

V. 研究のまとめと今後の課題

1. 成果と課題

令和 2 年度、小学校を皮切りに新学習指導要領が実施される。新学習指導要領は、よりよい学校教育を通してよりよい社会を創るという理念を学校と社会とが共有し、変化する社会の中で学校が社会と連携・協働する「社会に開かれた教育課程」であることを目指している。

特別支援教育においては、以前から障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服し、自立を図るために「自立活動」という特別の指導領域を設けて教育を行ったり、子どもの障害の状態などに応じた弾力的な教育課程を編成し、知的障害の特徴や学習上の特性などを踏まえた独自の教科が設けられたり、子どもたち一人一人について個々の実態を的確に把握し、家庭や地域、関係機関との連携を図り、学校卒業後の社会的な自立を視野に入れた長期的な視点で教育的支援を丁寧実践してきた。しかしながら、社会が加速度的に変化する知識基盤社会の中で将来の見通しを立てることが今後ますます難しくなるこの時代には、変化を前向きに受け止め、社会や人生をより豊かにしていくためにはどうすべきなのかを「特別支援教育」ではさらに考える必要性が出てきたものと思われる。

本校では「地域・人との関わりを通して、学ぶ楽しさ、伝え合う喜びを育む授業づくり」という研究

主題を設定し、「より現実社会に即した」学習環境の下で授業づくりを行ってきた。

その結果、いずれの学部の授業実践においても「子どもたちが経験を通して、自分や自分に関係性があるすべての事象に対する知識や認識を、より現実社会に即して新たにしていけること。そして、その営みを繰り返しながら、自分らしい生き方を実現していけること」という本校が大切にしていける「キャリア発達」の重要性を示すものとなった。

今回の小学部の実践では、児童が身近な人との関わりを通して自分の役割（サンドイッチを作り、あげたいと思う人にプレゼントする）を丁寧に行うことで相手が喜んでくれるという経験を繰り返し行うことによって相手の思いや良好な他者との関わり方、嬉しい気持ちの共有という新たな気づきが生まれる結果が得られた。さらに、その相互関係の成り立ちが本校の研究主題である「学ぶ楽しさ」、「伝え合う喜び」を育む授業づくりには欠かせないことを示唆したものといえる。

現実社会に即した学習環境の下での授業づくりの一つとして学校内ではなく地域社会との関わりによる学習形態も考えられる。それが地域学校協働学習であり、交流及び共同学習である。

今回の中学部の実践では、地域の特別支援学校や幼稚園、各種施設等を対象に交流学習を行ってきた。いずれの学習においても普通の学校内での学習とは異なり、様々な環境・人・物の存在があり、その対象に生徒が主体的に「発信する・はたらきかける力」を育む授業づくりが求められることになった。その結果、生徒は他校の生徒や他者に対して自分が伝えるべき事柄を「どのように発信すべきか、どのように働きかけるべきなのか」を現実の状況に即して試行錯誤する深い学びの姿が数多く見られた。

一方、高等部では社会で様々な役割を果たす過程の中で、自らの役割の価値や自分と役割との関係性を見出していける授業づくりが行われた。具体的には、学校外で運営している「カフェ」に対し「利用客が喜んでくれるカフェ」とはどのように運営すれば良いのかをアンケート調査や運営に関わった生徒及び教師との話し合いから導き出そうとする授業であった。その結果、利用者に喜んでもらえるカフェの運営に対して「どうあるべきなのか」という自分の考えを持つことや相手の意見を受け止め、自分の考えを振り返る機会が生まれ「利用客が喜んでくれるカフェ」の運営について主体的に考え、試行錯誤する深い学びの姿が見られた。

いずれの授業実践においても「子どもが知識を活用して思考する場面」「子どもが自らの学びを自覚し、振り返る場面」を子どもの学びの流れの中でどう生かすかを考え、育成したい資質・能力を明確にし、単元や題材のまとまりの中に組み込んだ授業づくりを行った結果といえる。

加えて、教師が学習する児童生徒の視点に立ち、「何を学ぶのか」を児童生徒へ明確に提示することや児童生徒が「どのように学ぶのか」を教科等の見方・考え方を通して学習活動に関わることができるようにすることが重要であるともいえる。また、そうすることで児童生徒は学習活動への見通しを持ち、様々な「要求」が高まり、教科等の見方・考え方を通して「既有知識」が更新・拡大され「自己認識」が高まり、本校が目指す個の「育ち」が見て取れるようになるものと思われる。

今年度は、これらの様々な学習を展開すべく授業づくりにおいて、「3 観点に基づく学習指導案の改訂」「教科等特徴シート」「授業アセスメントシート」を用いて授業づくりと学習及び指導評価を行ってきた。年度当初、各学部でつきたい力を決定し、そのつきたい力を育成するためには、どのような教科等を選択し、どのような授業展開を行っていくのかを新学習指導要領、教科等特徴シートを使って計画し、その授業実施の際の振り返りや課題、次の目標設定等PDCAサイクルの授業実践が行えるように授業アセスメントシートを使って学習及び指導評価を行った。

その結果、各学部とも授業における目標設定や生徒の実態把握等がより妥当にできるようになってき

た。加えて、授業アセスメントシートを継続して使うことで、教科等の系統立てた指導の確立、児童生徒の学習履歴がわかり、「育ち」と「学び」のプロセスを客観的に表せる可能性を得ることができた。その一方で、学習評価の際に教科等特徴シートと授業アセスメントシートが重複する項目が出るなど実施上の課題も散見されるようになってきた。今後はこれらの課題を解決することが必要であると思われる。

2. 資料（参考文献）

1. 金沢大学人間社会学域学校教育学類附属特別支援学校 研究紀要（2017）
2. 文部科学省（2010）「小学校・中学校・高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について（通知）」
3. 中央教育審議会（2016）「2. 幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」
4. 中央教育審議会（2010）「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」
5. 京都府総合教育センター（2014）「各教科等を合わせた指導」ガイドブック
6. 京都大学高等教育研究開発推進センター（URL：www.highedu.kyoto-u.ac.jp/assessment/）